LES TRIBUS DE L'EPS
Anthropologie de l'Education Physique et Sportive de 1981 à 2000

Pierre LORCA
UFRSTAPS LYON 1

Quelles sont les conditions d'émergence de l'EPS comme discipline scolaire?
Nous voulons interroger le parcours de l'EPS en dépassant l'étude du produit (comment est structurée la discipline?) pour étudier le processus (comment s'est structurée la discipline?).
La constitution d'une discipline scolaire repose sur deux dimensions: celle des attributs institutionnels et celle du curriculum qui en fonde la légitimité, c'est-à-dire les contenus d'enseignement et leur structuration. Notre intérêt porte sur le curriculum, ses enjeux et les valeurs antinomiques qu'il véhicule.
Il s'agit alors de repérer les différentes conceptions en EPS ainsi que la manière dont les groupes d'acteurs s'y prennent pour mettre en avant telle ou telle orientation théorique. La recherche consiste donc à observer et analyser comment la détermination des contenus disciplinaires mêle systèmes d'idées et jeux de pouvoir , par l'utilisation de moyens de filiation et de légitimation.

Une première approche théorique, la sociologie du curriculum (Forquin, 1997), avance que le curriculum est le résultat d'interactions et de négociations entre conceptions différentes sur la discipline en termes de contenus d'enseignement et de pédagogie. Le curriculum représente donc un espace social négocié qu'il faut désyncrétiser.
Curriculum, pédagogie et société sont étroitement liés. La société impose des modèles d'interaction qui se répercutent immanquablement sur les pratiques pédagogiques. Elle influence, par sa demande, la transmission de certaines formes de savoir. De l'autre côté, l'école impose aussi ses contraintes qui sont l'appui sur des finalités et une mise en forme scolaire des produits issus de savoirs savants, de techniques ou de pratiques. L'école est à la recherche d'une certaine pérennité de ses connaissances, donc à la poursuite d'une universalité de connaissances et de normes; la société exprime la demande sociale avec sa relativité des connaissances et son immédiateté.

Pour saisir toute la complexité du phénomène curriculaire, la démarche s'ancre dans le cadre de l'anthropologie des sciences (Callon, 1986; Callon et law, 1988; Latour, 1995, 1997) afin d'envisager le caractère cahotique et fragile de l'élaboration disciplinaire. L'anthropologie cimente sa réflexion sur les concepts clefs de « pouvoir » et « culture ». Le postulat est d'aborder la discipline scolaire comme un système de croyances, de normes et de valeurs dans lequel s'exprime , à travers les conceptions de l'EPS, des choix plus fondamentaux sur l'homme et la société (Reboul, 1997). En effet, le débat en EPS réside dans le fait de savoir ce qu'il faut faire apprendre et comment s'y prendre. Fondamentalement, l'EPS essaie de résoudre le dilemme suivant: comment construire une culture physique scolaire à partir de contenus d'enseignement capables de répondre à des exigences fonctionnelles et culturelles, tout en respectant le cadre unitaire de la nation?

I. LES TENSIONS ET ENJEUX DU CURRICULUM

A propos de la culture, deux courants de pensée s'opposent:
- l'un "objectiviste": des éléments de culture sont incontournables et transcendent le contexte dans lequel ils sont immergés;
- l'autre "relativiste": les savoirs de l'école ne sont que le reflet du contexte qui les entourent et sont changeants au gré de l'évolution de la société (Forquin, 1991).

L'autre axe de réflexion: comment concilier le processus de rationalisation (code sériel) qui s'exprime par un programme bien ficelé et une priorité aux contenus, et celui de subjectivisation qui donne la priorité à l'initiative de l'enseignant et au développement du sujet (code intégré). A ce titre, l'EPS vient de se doter de programmes en 1996 pour la première fois de son existence.
L'organisation, la transmission et l'évaluation du savoir sont alors intimement liées à des modèles d'autorité et de contrôle. En fait, la bataille des curricula révèle un conflit entre différentes conceptions de l'ordre social déterminant en amont une lutte de type moral. Les modèles pédagogiques possèdent la structure suivante: pôle axiologique (réflexion sur les

valeurs), pôle scientifique (réflexion sur les appuis théoriques), pôle praxéologique (propositions de mises en oeuvre) (Meirieu,1993).

II. L'EPS, QU'EST-CE QUE C'EST?

Les tensions s'illustrent au travers des contenus d'enseignement. Leur consitution en EPS tourne autour des pôles suivants: l'individu (le sujet), les activités physiques et sportives (l'objet), les finalités (école et société), et l'enseignant (pratique pédagogique) (Hébrard, 1986). Ils impliquent trois champs de réflexion:

***** La "théorie des connaissances" (Besnier, 1996) amène à envisager des positions qui oscillent entre des contenus d'enseignement issus soit du sujet (idéalisme), soit de l'objet (réalisme), soit de la relation qui les unit (structuralisme). D'autre part, ces antinomies peuvent être renforcées par le débat entre une démarche « sensible » (les empiristes) et une démarche déductive (rationalistes). L'EPS est alors traversée par des tensions entre l'objet sport et l'éducation physique du sujet.

***** L'approche philosophique de la culture pose la question de son universalité ou de sa particularité (Prairat, 1996): que faut-il choisir comme supports culturels? Ce qui nous amène à hésiter entre universalité (les mêmes supports pour tout le monde), particularité (supports privilégiés en fonction du public scolaire) et demande sociale (supports choisis au gré des modes ambiantes) à propos de ces supports culturels.

***** L'approche axiologique des pédagogies (Houssaye, 1992) nous amène à mettre en balance liberté, égalité et fraternité dans le choix des contenus d'enseignement et le mode de structuration du curriculum.

La liberté serait du côté des pédagogies optant pour le sujet au risque de délaisser la question de la socialisation. La contrainte et l'égalité seraient du côté de la société en proposant une formation très encadrée et universelle au risque d'en oublier l'émergence du sujet.

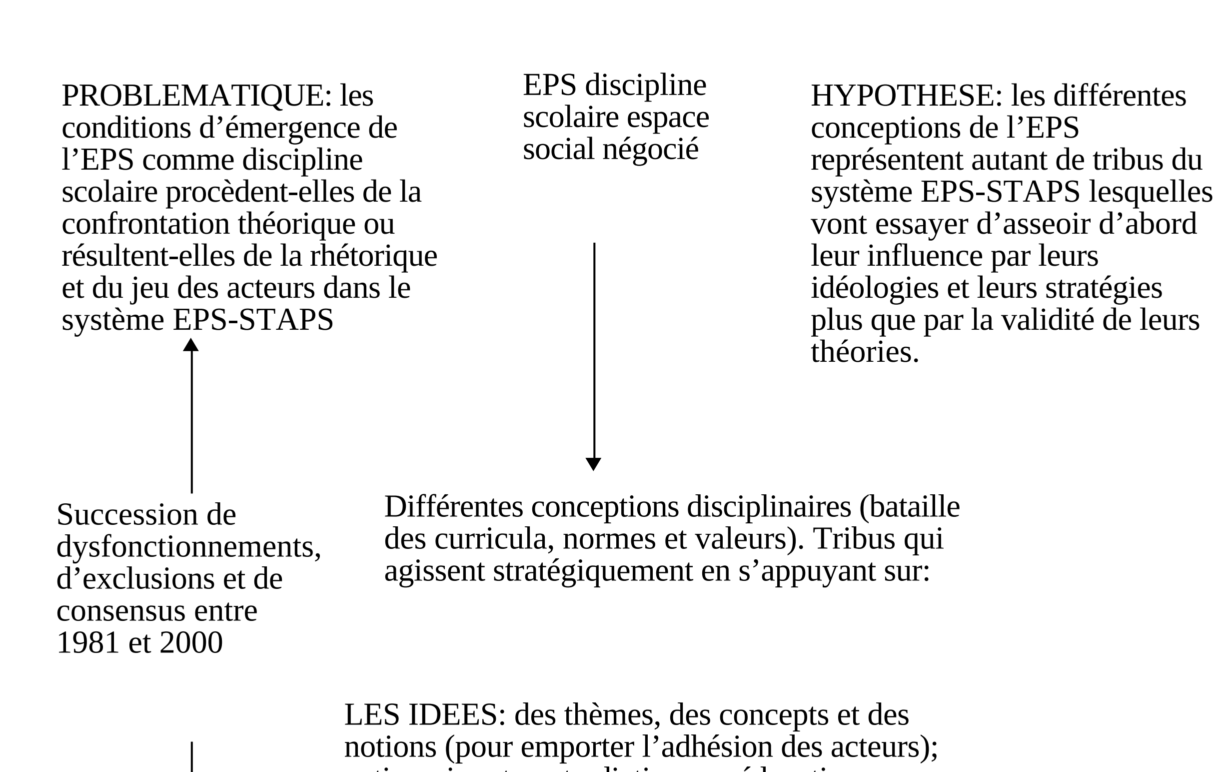
En fin de compte, l'EPS oscille entre des visées d'enseignement, de développement ou d'épanouissement voire de "vie scolaire" (donner une touche humaniste et collective à la vie en établissement).

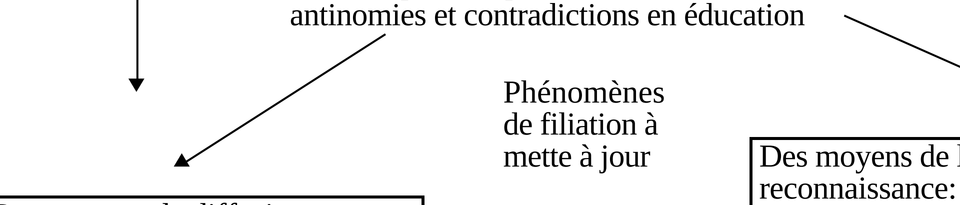
III. LES TRIBUS ET LE SYSTEME EPS-STAPS, MODE D'EMPLOI

Pourquoi employer le terme de « tribu »? La tribalité se caractérise par l'adhésion à des valeurs, des normes étayées par des idéologies et théories autour desquelles se bâtissent non seulement les conceptions sur la discipline mais également sur l'individu, la société et la culture. Elle se construit aussi par l'appartenance à des instance de reconnaissance, des codes d'interaction entre acteurs, d'adoubement et d'exclusion (Maffesoli, 1988).

Comment déterminer les tribus et le fonctionnement de la structure?

1. Par le repérage des acteurs déterminants (et leurs disciples) en cernant les conceptions (appuis sur les publications: nombre et qualité) et les institutions (statut déterminé par la fonction et la participation à des instances d'influence et de reconnaissance). Ce repérage prend appui sur l'étude systématique de revues et l'inventaire d'ouvrages concernant les pratiques d'intervention et la réflexion sur l'EPS (environ 650 références).
2. Analyse de contenu qualitative des textes les plus déterminants des acteurs-chefs de file des tribus.
3. Etudier les mécanismes de légitimation, de diffusion et de reconnaissances des tribus
4. Recueillir tous les évènements, dysfonctionnements, exclusions, négociations susceptibles de montrer l'affrontement des tribus (sur le plan national).
5. Effectuer les entretiens des personnalités représentatives de l'EPS depuis 1981. Trois temps dans l'entretien: questions sur la trajectoire de l'acteur; questions sur ses conceptions en EPS, ses valeurs et ses normes mais aussi point de vue sur les autres conceptions; questions sur les mécanismes du système, les interactions entre différentes instances institutionnelles, personnalités, commentaires sur les épisodes critiques de l'évolution de l'EPS.
6. Observation participante (et participation observante) sur le plan local (académique) en relatant et en étudiant la vie de l'EPS, de ses acteurs et leurs idées dans une académie à partir des instances officielles représentatives: IUFM, IPR, UFRSTAPS, syndicats.





IV. QUE TROUVE-T-ON?

On peut considérer qu'il y a globalement quatre grandes tendances. Les deux premières conceptions répondent à une logique d'ordre scientifico-technique de la discipline scolaire, les autres sont à la recherche de l'épanouissement de l'élève, autre facette de la discipline scolaire.

1. LA TRIBU DES « SOCIO-DIDACTICIENS » :

L'interaction sujet-APS est privilégiée avec la dominante de la société (APS) et une forte préoccupation de conformité scolaire; l'EPS représente la "didactique des APS". Les thèmes et théories défendues sont: culture, savoirs fondamentaux à partir des APS, avec une approche épistémologique des APS. Cette tribu est plus sensible au pôle universitaire traitant des questions anthropo-sociales et culturelles sur le sport. La tendance syndicale majoritaire est issue du courant Unité et Action. Il y a prise en compte de la spécificité culturelle de chaque APS; la discipline est orientée vers la demande sociale, c'est-à-dire la prise en compte du contexte social sur les APS. L'EPS est perçue comme discipline d'enseignement.

2. LA TRIBU DES « FORMALISTES DIDACTICIENS »:

L'interaction sujet-école est privilégiée en présentant un modèle de développement de la conduite motrice à partir de savoirs fondamentaux et tranversaux issus du sujet. La discipline représente la "didactique de l'EPS". Les thèmes et théories défendus sont: l'apprentissage

moteur et la transversalité inter-groupe d'APS. Cette tribu est plus sensible au pôle universitaire traitant des questions d'apprentissage, de psychologie cognitive et neurosciences. Plusieurs obédiences se croisent ou se côtoient: sphère officielle et institutionnelle, tendance syndicale UID. La quête d'harmonisation, voire de standardisation disciplinaire amène cette tribu vers une orientation universaliste. L'EPS est perçue comme discipline d'enseignement.

3. LA TRIBU DES « PSYCHO-PEDAGOGUES »:

Elle regroupe les "psychomotriciens, psychanalystes et méthodologues": point commun: souci de développer l'élève indépendamment de contenus d'enseignement s'appuyant sur la logique de l'école ou celle de pratiques sociales. On repère la tendance des méthodologues de l'éducabilité cognitive (pédagogie médiationnelle). Leur préoccupation est de développer et améliorer les procédures d'apprentissage du sujet par la qualité des relations et la prise de conscience des moyens utilisés. Les contenus d'enseignement sont constitués par la maîtrise de ces procédures; pas à proprement parler de savoirs et de connaissances dépendant d'une matière particulière.

La tendance psychanalytique s'intéresse à l'approche clinique des situations d'enseignement; l'objectif est le développement du sujet par la mise en évidence de ses pulsions, désirs et intérêts. L'éducation physique devient la recherche de compréhension et de maîtrise progressive des affects par la pratique motrice.

La tendance syndicale SGEN-CFDT est plus nettement représentée; le courant de l'Ecole Emancipée également. L'orientation de la discipline est d'aller à la fois vers l'universalisme puisque les supports culturels n'ont pas vraiment d'importance mais aussi vers le particularisme (voire le personnalisme), car c'est l'individu en priorité qui est privilégié. L'EPS est une discipline de développement et d'épanouissement.

4. LA TRIBU DES SOCIO-PEDAGOGUES:

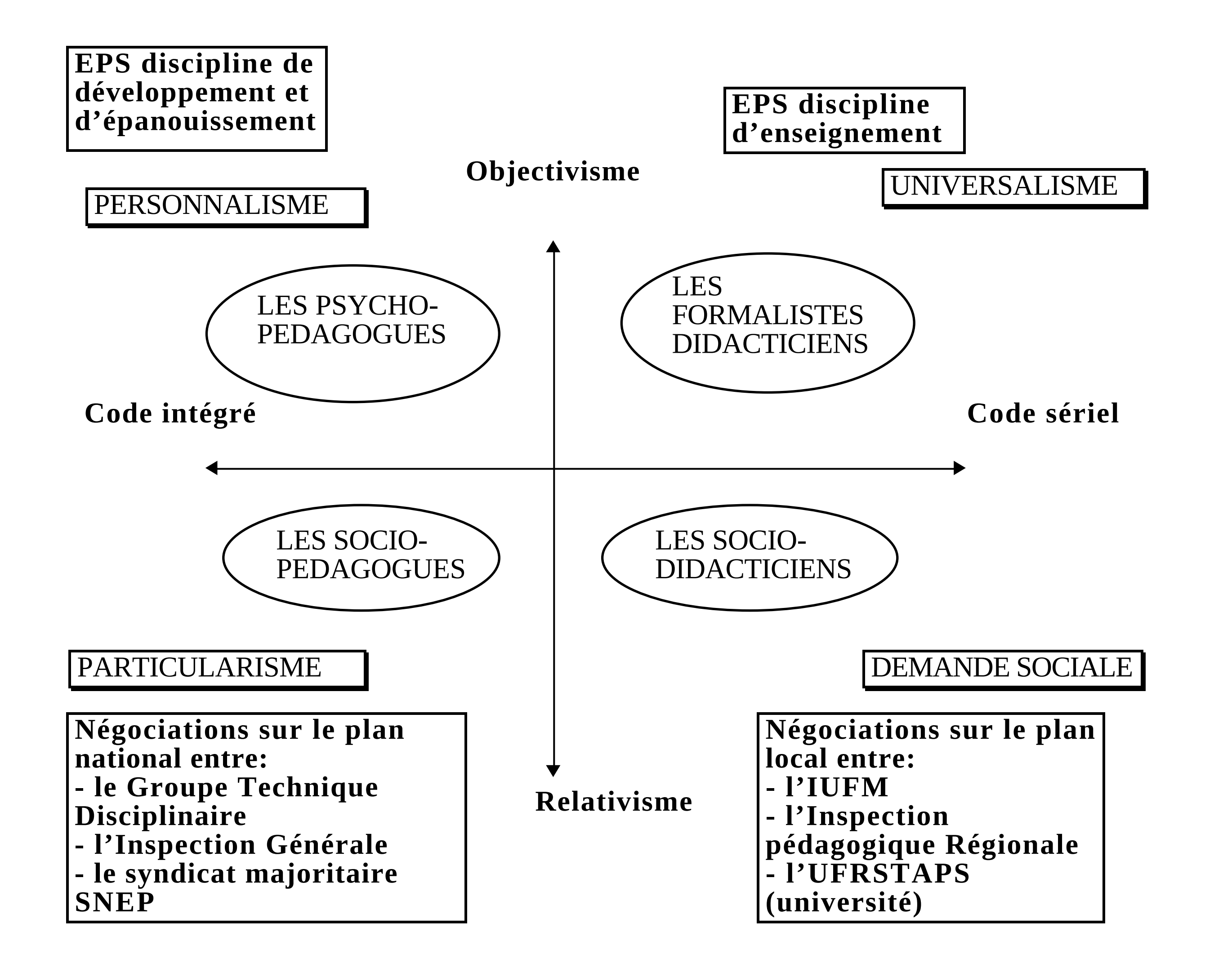
Elle regroupe les approches éthique, pédagogique et sociologique. Leur préoccupation commune est d'accorder la plus grande place à la logique de la classe et aux relations, en ayant en ligne de mire les finalités. Ce sont des groupes minoritaires dont certains représentants peuvent avoir de l'influence auprès des décideurs.

Elles cherchent le développement de capacités et l'acquisition de compétences correspondant à des finalités explicites et justifiées. Les savoirs et connaissances, dans leur acception didactique, sont secondaires.

On peut repérer l'approche pédagogique qui privilégie l'interaction entre personnes dans la situation d'enseignement.

On peut repérer également l'approche sociologique: exprime une critique radicale des courants didactiques et du sport.

Les secteurs universitaires sollicités sont: sciences de l'éducation, psychologie sociale, anthropologie, sociologie et philosophie. Les tendances syndicalessont surtout du côté du SGEN- CFDT et de l'Ecole Emancipée. L'EPS se dirige vers le particularisme, étant donné que les logiques de la classe et des relations prédominent. L'EPS est perçue comme une discipline d'épanouissement et de relation.



Qu'en est-il de la vérité sur le plan théorique au-delà de la rhétorique et des luttes d'influence?

La modélisation « didactique », centration sur les contenus d'enseignement, représente le "paradigme" actuel de l'EPS car cette conception est dominante et reprise par une majorité d'acteurs bien placés dans le champ de l'EPS, les deux conceptions qui la représentent s'affrontant sur le point particulier de déterminer les savoirs fondamentaux de l'EPS à partir soit des APS soit des ressources du sujet.

On retrouve aussi, en considérant ces deux grandes tribus, deux démarches différentes de la constitution d'une discipline scolaire, dans sa fonction de matière d'enseignement (Sachot,1993) c'est-à-dire, soit une option "spécifique" proche des pratiques sociales, soit une approche "méta" plus transversale et abstraite. Si l'on considère les discours officiels depuis vingt ans, l'EPS a pris, comme beaucoup d'autres disciplines, la direction de la transversalité sans toutefois résoudre le problème du « grand écart » avec ce qu'il peut se passer dans les pratiques enseignantes.

La discipline scolaire repose sur un « pseudo » paradigme, phénomène dû notamment à l'absence d'une communauté de chercheurs en EPS (Hébrard, 1998).

Par défaut, la didactisation des APS, notamment les pratiques sportives, représente le niveau minimal de cohésion disciplinaire, ce qui ne veut pas dire cohérence, donnant ainsi le change provisoire à l'institution politique.

De toute évidence, l'EPS calque ses pas sur les paradigmes successifs des sciences de l'éducation. Les textes officiels suivent et essaient de faire émerger dans leurs prérogatives les

préoccupations multiples pouvant intervenir dans la situation d'enseignement c'est-à-dire les apprentissages spécifiques, les méthodes et les attitudes; ce qui nous fait avancer la définition suivante de l'EPS: des savoirs techniques issus des pratiques sociales de référence mises en forme scolaire, associées à des démarches d'enseignement-apprentissage qui répondent aux objectifs éducatifs d'acquisitions de connaissances et de socialisation, cette dernière étant comprise dans les deux versants caractéristiques de l'intégration: le fonctionnelment social et l'émancipation du sujet.
Les quatre grandes tribus repérées sont, en quelque sorte, les porte-paroles des préoccupations légitimes en éducation et dans la discipline scolaire. Toute la difficulté est de les intriquer et d'en trouver le juste équilibre pour constituer les contenus d'enseignement de l'EPS.

A quoi ce travail peut-il servir?

Incliner l'enseignant à devenir un acteur à part entière de sa discipline, à la fois épistémologue, sociologue et conscient des valeurs en jeu dans et autour de sa discipline. Il doit être capable de se situer, ce qui pose la question de la formation initiale et continue sur ces questions. L'enseignant devrait être mis au courant des enjeux de différentes natures qui interagissent dans sa discipline pour comprendre et expliquer les évolutions et les choix effectués par les décideurs.
Ce travail et le cadre proposé pourraient être utilisés pour l'ensemble des disciplines et atténuer le caractère monolithique de l'image d'une discipline scolaire et désacraliser l'apparente sérénité des textes officiels et programmes. Sans doute, peut-on estimer qu'un enseignant « anthropologue » de sa discipline serait plus à même de justifier les contenus qu'il divulgue et les rendre ainsi plus signifiants à ses élèves.

Bibliographie:

Besnier, J-M., Les théories de la connaissance, Paris, Flammarion, dominos, 1996.
Callon M., Eléments pour une sociologie de la traduction, l'année sociologique, parisn PUF, 1986.
Callon M. et Law J., La protohistoire d'un laboratoire, in Callon, La science et ses réseaux, Paris, La Découverte, 1988.
Forquin J-C., Justification de l'enseignement et relativisme culturel, Revue Française de pédagogie, 97, 1991.
Forquin J-C., Ecole et culture, le point de vue des sociologues britanniques, Bruxelles-Paris, Be Boeck Université, 1997.
Hébrard, A., Education physique et sportive, réflexions et perspectives, Eds Revue EPS et STAPS, 1986.
Hébrard A., Place et statut des recherches en éducation physique et sportive en France, in C. Amade-Escot, J-P. Barrué, J-C. Dufor, M. Dugrand et A. Terrisse (coord.), Recherches en EPS, bilans et perspectives, paris, Revue EPS, 1998.
Houssaye J., Les valeurs à l'école, l'éducation aux temps de la sécularisation, Paris, PUF, pédagogies d'aujourd'hui, 1992.
Latour B, Le métier de chercheur, regard d'un anthropologue, Condé sur Noireau, INRA, 1995.
Latour B., Nous n'avons jamais été modernes, essai d'anthropologie symétrique, Paris, La Découverte, 1997.
Maffesoli M., Le temps des tribus: le déclin de l'individualisme dans les sociétés de masse, Paris, Méridiens-Klincksieck, 1998.
Meirieu P, L'envers du tableau, Paris, ESF, 1993.
Prairat E., Qu'est-ce qu'une discipline scolaire,, Revue Educations, 7, 1996.
Reboul O., la philosopihie de l'éducation, paris, PUF Que sais-je?, 1997.
Sachot M., La notion de discipline scolaire: éléments de constitution, in J-P. Clément et M. Herr (sous la dir.), L'identité de l'éducation physique scolaire au XXè siècle, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1993.